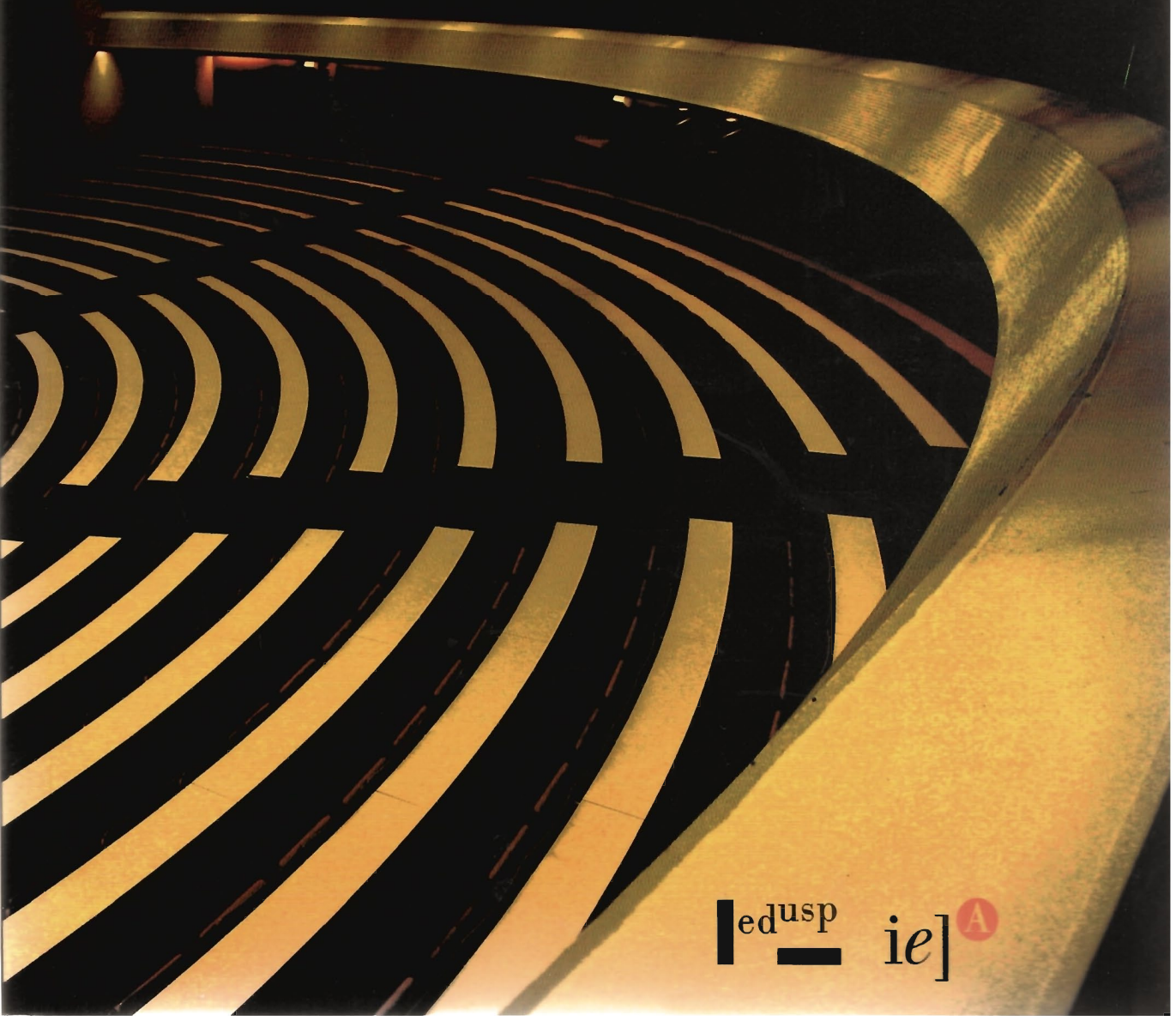
João E. Steiner e Gerhard Malnic (ORGS.)

Ensino Superior

CONCEITO E DINÂMICA

edusp ie]

<u>**A Universidade de São Paulo e a questão universitária no Brasil**</u>

Simon Schwartzman

Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade

A criação da USP e seus ideais

Quando foi criada, em 1934, a Universidade de São Paulo pretendia ser a primeira universidade no país digna deste nome, com uma qualidade comparável às melhores do mundo. Falando da nova Faculdade de Filosofia, dizia Júlio de Mesquita Filho,

> Queríamos um Instituto onde nada mais [além da ciência] fosse feito, onde as vocações genuínas encontrassem um campo sem limites para expandir suas tendências naturais, onde a regra seria a da ciência por amor à ciência, e onde o espírito da investigação científica dominasse todos os espíritos. Em uma palavra, preencheríamos o imenso hiato na cultura da nação dando ao estudo acadêmico o lugar que lhe era devido na hierarquia intelectual ou em um organismo universitário.

Além deste ideal cultural e científico, a Universidade de São Paulo foi criada com uma outra ambição, a de contribuir para reconquistar a liderança nacional que São Paulo havia perdido com a Revolução de 1930. Para fazer isto, os fundadores da Universidade, Júlio de Mesquita e Teodoro Ramos à frente, foram buscar os melhores talentos que conseguiram encontrar na Europa, e criaram, de fato, uma das melhores instituições de ensino superior e pesquisa no Brasil e na América Latina, tanto na formação profissional quanto na pesquisa científica, assim como no prestígio e reconhecimento que a universidade tem diante da sociedade.[1]

Esta história é bem conhecida, e a razão pela qual estou começando com ela é que me interessa discutir, nesta ocasião, em que medida os grandes ideais dos fundadores da Universidade de São Paulo ainda fazem sentido nos dias hoje, setenta anos depois. Ao longo destes anos, a Universidade de São Paulo se transformou, de uma pequena coleção de faculdades profissionais e uma Faculdade de Filosofia diminuta em um grande

[1] Esta história tem sido contada em várias partes, e minha versão está em Simon Schwartzman, Um espaço para a ciência a formação da comunidade científica no Brasil (Brasília, 2001).

complexo, com dezenas de milhares de estudantes, dezenas de faculdades e institutos, uma grande editora, um complexo hospitalar de padrão internacional, e mobilizando recursos anuais da ordem de bilhões de reais, entre verbas próprias, recursos de pesquisa, contratos de assistência técnica e outras atividades. Mais espetacular do que o crescimento da USP foi o crescimento do ensino superior brasileiro, sobretudo a partir da década de 90. Hoje estamos nos aproximando de 4 milhões de estudantes, um terço dos quais em instituições públicas, e 70% em instituições privadas de todo o tipo e qualidade[2] Comparado com outros países, o ensino superior brasileiro é ainda pequeno, com uma população estudantil que não chega a 20% da população na idade correspondente; o Estado de São Paulo, no entanto, já apresenta níveis de cobertura bastante altos. Se trata, de toda forma, de um sistema de ensino superior de massas, muito diferente das pequenas universidades de elite que eram a norma em todo o mundo quando a USP foi criada, antes da Segunda Guerra Mundial.

Os antigos ideais ainda valem?

Comparando os dois momentos, existem muitos argumentos a favor da idéia de que os ideais dos anos 30 já não valem hoje, e precisariam ser transformados e adaptados ao mundo atual. Sem tomar partido, eu gostaria de listar alguns destes argumentos. O primeiro é que a concepção de ciência básica, pura, acadêmica e desinteressada, que existia naqueles anos, teria sido superada por uma nova realidade, a da ciência aplicada e de alto valor comercial e militar. Sem os recursos e os vínculos com a vida prática do trabalho aplicado, a ciência acadêmica se esvazia, não consegue recursos em escala suficiente, e não tem como se manter e se desenvolver. Antes havia a idéia de que haveria uma sequência natural que ia da ciência básica para a ciência aplicada, e desta para o desenvolvimento tecnológico, de interesse prático e comercial. Hoje, sabe-se as distinções entre ciência básica e aplicada praticamente desapareceram, e junto com ela as

[2] Para um panorama atual da educação superior no Brasil, Simon Schwartzman, "Equity, quality and relevance in higher education in Brazil." *Anais da Academia Brasileira de Ciências* 26 (March, 2004).

diferenças que haviam entre os ideais da ciência pela ciência e os interesses comerciais e aplicados[3].

O segundo argumento é que hoje já não existe a certeza, que havia entre os Fundadores da USP, sobre o que era esta Ciência, Cultura e Civilização que a USP estava destinada a desenvolver e ajudar a implantar entre nós. Muito simplesmente, Ciência, Cultura e Civilização era aquilo que nos vinha da Europa. É claro que, no auge do fascismo, nos europeus não pensavam a política da mesma maneira, e os fundadores da USP foram cuidadosos em buscar, para as ciências sociais e humanas, acadêmicos franceses, deixando para alemães e italianos a contribuição na área das ciências físicas e biológicas, aonde as controvérsias políticas e ideológicas não se manifestavam. Esta reverência pela alta cultura e seus representantes foi um diferencial importante da USP em relação a sua grande concorrente do pré-guerra, a Universidade do Brasil, aonde a seleção de professores era feita sob o crivo ideológico dos setores mais conservadores da Igreja Católica[4]. Além de uma seleção mais aberta, a USP desenvolveu uma tradição muito mais forte de autonomia acadêmica e intelectual de seus professores, que não ocorria da mesma maneira em outras partes. Hoje, sabemos que o "cânone" cultural e científico desenvolvido na Europa, apesar de seus inegáveis resultados, foi uma construção montada junto com a expansão dos impérios coloniais, e dentro de sociedades fortemente marcadas por diferenças de classe e de renda. Começando por Gramsci, e passando por líderes de movimentos nacionais e sociais e sociólogos da ciência, tornou-se comum a idéia de que a suposta existência de um cânone cultural e intelectual único é, em grande parte, um mecanismo de manutenção da hegemonia das minorias de determinados grupos e sociedades sobre as maiorias. Quando a autoridade associada à cultura e à ciência se vêm abalados, o poder dos professores e acadêmicos de dirigir e comandar suas instituições também sofre, ante a pressão de estudantes, burocratas e políticos.[5]

---

[3] Michael Gibbons et al., *The new production of knowledge - the dynamics of science and research in contemporary societies* (London, Thousand Oaks, California, 1994).

[4] Sobre o papel da Igreja Católica na constituição da Universidade do Brasil, cf Simon Schwartzman, Helena Maria Bousquet Bomeny, and Vanda Maria Ribeiro Costa, *Tempos de Capanema*, 2 ed. (São Paulo, Rio de Janeiro, 2000).

[5] Para uma ampla discussão desta controvérsia, ver, entre outros, Peter Scott, *Higher Education Re-Rormed,* New millennium series (London, New York, 2000). Clifford Geertz, *Local knowledge further essays in interpretive anthropology* (New York, 1983). Edward Shils and

Na América Latina, o questionamento do poder dos professores e intelectuais vem de muito antes, tanto na tradição imperial e estatista, que nunca admitiu que pudesse haver uma universidade autônoma que não se subordinasse aos comandos do Estado (e que por isto não permitiu que se criasse uma universidade no Brasil até os anos 30), quanto na tradição da Reforma de Córdoba de 1918, que consagrou a participação dos estudantes na gestão universitária, e a transformação das universidades públicas em grandes repúblicas estudantis, muitas vezes em guerra com o resto da sociedade. Criada pelas elites paulistas, em confronto com o governo nacional, a USP foi, desde o início, uma instituição anacrônica, e, graças a isto, conseguiu se firmar durante muito tempo contra estas duas tendências, que dificultaram enormemente a implantação da tradição acadêmica europeia em toda a região.

O terceiro argumento é que as universidades tradicionais são instituições de elite, que restringem o acesso a alunos de classes sociais mais altas, e criam todo o tipo de dificuldades para que pessoas mais pobres, ou de minorias étnicas e culturais discriminadas, possam ter acesso a elas[6]. Em alguns casos, esta discriminação é exercida por exames vestibulares que privilegiam estudantes que passaram por escolas mais caras, e adquiriram o capital cultural necessário para passar nas provas; em outras, pela cobrança de anuidades que as pessoas mais pobres não podem pagar; e, uma vez dentro das universidades, a discriminação volta a se exercer, através de processos de avaliação que expelem as pessoas mais carentes e concentram os recursos existentes nas instituições mais meritocráticas, que discriminam em nome da cultura, da ciência e da qualidade. Hoje, o ensino superior é uma aspiração de todos, e as universidades não podem, a pretexto de critérios e valores culturais duvidosos, continuar a discriminar contra a maioria da população.

Todos estes argumentos tem alguma base na realidade, e todos pecam quando são levados ao extremo, como verdades absolutas. É certo que a ciência pura, desligada de aplicações,

---

Philip G Altbach, *The order of learning: essays on the contemporary university* (New Brunswick, N.J., USA, 1997) e Reinhard Bendix, *Embattled reason essays on social knowledge* (New Brunswick (USA), 1988).

[6] Amplamente discutida na literatura sociológica, esta questão é associada, para muitos, ao trabalho de Pierre Bourdieu. Veja a respeito Pierre Bourdieu and Jean Claude Passeron, *La reproduction; éléments pour une théorie du système d'enseignement* ([Paris], 1970).

fenece; é certo que os cânones culturais e científicos, quando examinados mais de perto, se revelam muito menos sólidos e incertos do que costumamos pensar; é certo que, por detrás do argumento da competência e da cultura, se escondem muitas vezes o corporativismo e a discriminação; e é certo que os mecanismos de tipo meritocrático terminam por discriminar pessoas com menos recursos e menos oportunidades de acesso a bens materiais e culturais. Mas é certo também que as universidades mais bem sucedidas no mundo de hoje são aquelas que, bem ou mal, preservam os valores da ciência, são geridas com forte presença de lideranças acadêmicas e culturais, controlam o ingresso de estudantes em seus cursos, e são regidas, fundamentalmente, por critérios de qualidade.

A saga da diferenciação e dos modelos dominantes

Basta refletir um minuto sobre as críticas que se fazem às universidades tradicionais para nos darmos conta que elas vêm de lados distintos, e não teriam como conduzir a uma proposta coerente e consistente sobre como as universidades deveriam ser hoje. Fiéis aos grandes ideais da ciência e da pesquisa pura? Organizadas para o ensino das profissões clássicas? Voltadas para a pesquisa industrial proprietária e parcerias com o mundo de negócios? Abertas para todas as pessoas, sem consideração de competência? Com cursos e programas desconexos, definidos pelos movimentos sociais e pelos modismos intelectuais que circulam pelos meios de comunicação? Voltadas para preparar os estudantes para se empregar rapidamente no mercado de trabalho? Financiadas com dinheiro dos estudantes, ou com dinheiro da população como um todo, na forma de impostos?

Esta é uma discussão impossível, porque ela parte de um pressuposto falso, que é a homogeneidade dos sistemas de ensino superior, pensados, no imaginário da sociedade, como uma entidade única, A Universidade. Em alguns países ricos da Europa, foi possível manter, por bastante tempo, sistemas universitários relativamente homogêneos, graças, sobretudo, à exclusão, das Universidades propriamente ditas, de uma série de carreiras e instituições de natureza mais técnica e prática, que ficaram relegadas a um status inferior, de centros de tecnologia e formação profissional, Os Estados Unidos, que nunca aceitaram integralmente, ou não entenderam, o espírito acadêmico e cultural das

universidades europeias, foram o país que mais avançou no desenvolvimento de seu sistema superior no século XX. Como tratei de mostrar em outra ocasião, a principal característica deste sistema é o pluralismo e a diversidade. Novos ricos, sem as tradições da aristocracia, os americanos criaram uma infinidade de formatos institucionais e de áreas de estudo, que iam desde as tentativas de reproduzir as melhores tradições inglesas e alemãs até o Departamento de Economia Doméstica da Universidade de Chicago, que aprovava teses de mestrado sobre "uma comparação de tempos e movimentos de quatro métodos de lavar pratos", ou sobre "a compra de roupa de mulheres pelo correio". A diversidade e a precariedade dos controles governamentais permitiu que o ensino superior norte-americano fosse o primeiro no mundo a se massificar. É certo que, em boa parte, esta educação superior de massas acaba por compensar um ensino secundário de má qualidade, e proporciona qualificações que não mereceriam o título de "universitárias" em outras partes do mundo. Mas a tendência à massificação do ensino superior é um fenômeno mundial, que leva um número cada vez maior de jovens e adultos a buscar educação em instituições de nível superior, que não podem, simplesmente, voltar as costas a esta demanda e a estas aspirações. Ao desenvolver um amplo sistema de educação superior de massas, apoiado em milhares de *colleges* e um grande número de universidades públicas e privadas de todo o tipo e qualidade, os Estados Unidos .acabaram por criar um grande mercado de trabalho para professores, para a educação dos quais se implantaram, de início, os programas de pós-graduação e de pesquisa científica acadêmica.[7]

No Brasil, ao mesmo tempo em que o ensino superior crescia e se multiplicava, passando de menos de 100 mil estudantes em 1960 para os quase quatro milhões de agora, e o número de instituições também explodia, de todos os tipos e orientações, com as formas mais variadas de financiamento público e privado, o processo de diferenciação de fato era resistido por um movimento que unia professores, governantes, estudantes e sindicatos, e que ficou consubstanciado no famoso mote da “indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão”, assim como no princípio da universidade pública e gratuita. Não é difícil

---

[7] Simon Schwartzman, "A qualidade no espaço universitário: conceitos, modelos e situação atual" (paper presented at the Congresso Internacional de Qualidade e Excelência na Educação, Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, 25 a 29 de outubro 1993).

entender a razão desta resistência. Os sistemas educacionais tendem a se organizar em hierarquias de prestígio e reconhecimento, que por sua vez atraem recursos, e se transformam em hierarquias de poder. Para um professor, reconhecer que ele não é um pesquisador significa aceitar que ele talvez não consiga justificar um salário de dedicação exclusiva, e que sua faculdade não vai receber as verbas que gostaria para compra de livros e reforma dos prédios e laboratórios. Para um estudante, reconhecer que seu curso não tem status universitário significa que ele terá menos reconhecimento social, e pode perder na competição por emprego com outros candidatos, ou tenha que aceitar um salário mais baixo. Para os sindicatos, reconhecer a diferenciação significa ter que aceitar salários maiores para uns e menores para outros. Esta insistência no modelo único, traduzido em leis, regulamentos, carreiras, cursos obrigatórios e anos de estudo, exigência de diplomas e publicações, muitas vezes só para cumprir as formalidades legais, teve um custo incalculável para o país ao longo dos anos, que nem conseguiu criar um sistema educacional que efetivamente se aproximasse do modelo único, e nem permitiu que outras atividades educativas, talvez mais simples e baratas, mas de efeitos significativos, pudessem ser bem desenvolvidas. No caso do Estado de São Paulo, uma das consequências da insistência no modelo único, com seus altos custos de professores de tempo integral e instalações, foi que as universidades públicas ficaram extremamente restritas, criando um amplo mercado para o setor privado, que hoje atende a cerca de 90% dos estudantes.

O outro tema que mobilizou e ainda mobiliza a professores, alunos e sindicatos é o da "privatização". Seu significado varia muito, englobando desde a existência de instituições de ensino superior privadas e lucrativas até a cobrança de taxas para os estudantes nas universidades públicas, passando pela questão das consultorias de professores e contratos de pesquisa e assistência técnica de departamentos e institutos de pesquisa com empresas públicas e privadas. Na sua forma mais extrema, há os que consideram qualquer forma de educação privada como uma excrescência, e qualquer movimento das universidades públicas no sentido de levantar recursos próprios como uma rendição ao espírito mercantilista, e contrário aos ideais de formação humanística e pesquisa pura e desinteressada que as universidades deveriam manter.

A eleição de Lula de 2002 marca uma nova inflexão, colocando como tema dominante a inclusão. O programa do Partido dos Trabalhadores menciona, como principal problema da educação superior brasileira, a pouca cobertura do sistema, e a dificuldade que os estudantes encontram em pagar as instituições privadas, na ausência de um sistema adequado de crédito educativo. “São tarefas inadiáveis”, dizia o programa, a ampliação significativa das vagas nas universidades públicas, e a reformulação do sistema de crédito educativo vigente”. Na prática, limitações orçamentárias não permitiram muitos avanços em nenhuma destas duas áreas, e o governo optou por duas outras políticas de menor custo: a ação afirmativa, através de cotas, e o programa “Universidade para Todos”, de compra de vagas no sistema privado através de isenção fiscal.

Não são iniciativas de grande alcance, se comparadas com as ambiciosas metas de expansão do ensino superior que constam do Plano Nacional de Educação, aprovado ainda durante o governo Fernando Henrique Cardoso, que previa o acesso de 30% da população de 18 a 24 anos no ensino superior, em contraste com a situação atual de menos de 10%, o que significaria um sistema de 20 milhões de estudantes ou mais, considerando também os que estão acima desta faixa etária. Em contraste, as políticas de ação afirmativa não implicam em aumento de vagas, e os incentivos fiscais previstos para o setor privado não deverão atender a mais de 300 mil estudantes, quando estiverem em pleno funcionamento. A compra de vagas pelo governo no ensino superior privado, através de isenções fiscais, é uma ruptura clara com os opositores do ensino privado, que se torna ainda mais acentuada quando observamos que, em nenhum momento, o atual governo manifestou a intenção de alterar o veto do Presidente Fernando Henrique Cardoso ao artigo do Plano Nacional de Educação que previa que, ao final da atual década, pelo menos 50% das matrículas deveriam estar ocorrendo o setor público.

O mais importante das atuais políticas, portanto, não é seu impacto material, mas o que elas significam em termos de transformação da agenda na discussão sobre o ensino superior. Agora, o modelo dominante que está sendo proposto não é mais o da universidade acadêmica, nem da universidade pública, mas o da universidade massificada e igualitária, seja pública, seja privada. As políticas de ação afirmativa são apresentadas como necessárias do ponto de vista da justiça social, sem maior preocupação com seu

eventual impacto na cultura acadêmica das universidades; o financiamento público do ensino privado, encaminhado através de medida provisória e ainda sob discussão, não traz ideias definidas sobre prioridades, qualidade acadêmica ou interesse social, além dos interesses dos próprios estudantes em terem acesso ao ensino superior; e as universidades públicas, menos pressionadas que antes por avaliações externas, e recebendo a promessa sempre bem-vinda de mais recursos e mais autonomia política, também estão sendo induzidas a abrir mais vagas em todas as áreas. Para a Universidade de São Paulo, a questão que se coloca é como ela deve se colocar diante desta nova agenda para o ensino superior, em função de sua história e seu lugar peculiar no contexto da educação superior brasileira.

As universidades de classe internacional

No resto do mundo, o tema que mais preocupa os governos e as lideranças universitárias não é mais o da inclusão igualitária, mas o da diferenciação da qualidade. Existe uma consciência crescente de que não adianta expandir o ensino superior indefinidamente, a um custo crescente para o setor público e para os estudantes e suas famílias, sem que isto se traduza em benefícios sociais efetivos. Todos se preocupam com a globalização, e a capacidade de continuar participando e se beneficiando de um mundo cada vez mais competitivo, e aonde o conhecimento joga um papel cada vez mais importante. Para isto, universidades de padrão e qualidade internacionais são consideradas essenciais. Escrevendo recentemente sobre isto, Phillip Altbach, diretor do Centro Internacional de Educação Superior do Boston College e reconhecida autoridade no tema, começa dizendo que "everyone wants a world-class university. No country feels it can do without one”.[8] Nem todos: o Prof. Altbach conhece muito bem as universidades dos Estados Unidos, Europa e África, mas não sabe o que ocorre no Brasil, onde o tema, se existiu um dia, parece ter saído completamente da agenda.

Universidades de classe internacional são importantes e necessárias por vários motivos, e não somente por causa da necessidade de competir em ciência e tecnologia. Não é verdade, como as vezes se diz, que a nova “economia do conhecimento” requer que todas

---

[8] Philip G Altbach, "The costs and benefits of world-class universities," *International Higher Education* Fall (2003).

as pessoas tenham nível universitário, e se transformem em especialistas em tecnologias avançadas. Em toda parte, o setor de emprego que mais cresce é o dos serviços, alguns mais sofisticados, outro menos, e o mercado de trabalho de alta qualificação tem tamanho reduzido, justamente pelas tecnologias poupadoras de mão de obra que utiliza. Existe um amplo espaço, porém, para pessoas de diferentes tipos de formação, e sobretudo para pessoas de formação ampla e geral, que saibam escrever, dominem outras línguas, e entendam o contexto social em que vivem.

Universidades de classe internacional devem desenvolver ciência e tecnologia, mas também cultura, formação geral, conhecimento e capacidade de entender o que ocorre no país e no mundo. Elas devem formar professores, diplomatas, altos funcionários, políticos, jornalistas, historiadores. Elas devem servir de ponte de contato e comunicação entre o país e o mundo, e servir de padrão de referência de qualidade e relevância para outras instituições.

Finalmente, universidades de classe internacional são a única maneira inteligente de lidar com a globalização crescente do ensino superior, que se manifesta desde a criação de campus avançados das grandes universidades européias e americanas em outras partes do mundo, até a difusão da indústria internacional do conhecimento, liderada por grandes empresas, através da internet ou por sistemas de *franchise* educacional. Este tema tem sido levado por alguns países, entre os quais a Inglaterra e a Austrália, à Organização Internacional do Comércio, com propostas para a liberação do comércio internacional de serviços, dentre os quais se incluiriam os serviços educacionais[9]. Não é possível imaginar que se possa deter esta tendência fechando as portas do país a este movimento, ou estabelecendo monopólios educacionais a instituições nacionais, independentemente de sua qualidade. Havendo no país instituições de classe internacional, que possam servir de referência e modelo para outras, a "invasão" internacional da indústria do conhecimento pode ser entendida como o que ela de fato é, ou seja, uma forma a mais de circulação de ideias, produtos e serviços em um mundo globalizado, do qual queremos fazer parte.

---

[9] International Association of Universities, GATS (WTO) and Higher Education 'Commodification' – the Shape of Things to Come? (2003 [cited May 23 2003]); available from http://www.unesco.org/iau/globalization/wto-gats.html.

Em nenhum país do mundo, nem mesmo em países ricos e socialmente homogêneos como os países escandinavos ou a Alemanha, é possível imaginar que todas as instituições universitárias teriam este padrão. No entanto, algumas podem aspirar a isto, e poderiam ser estimuladas a se desenvolver e crescer em termos de qualidade e competência.

Em seu texto, Altbach examina esta busca de universidades de classe internacional com olhos críticos, e devemos voltar a suas ponderações mais adiante. Antes, porém, vale a pena ver quais as características que estas universidades precisariam ter, segundo ele, para justificar este nome e o que se espera delas.

Primeiro, a pesquisa, de qualidade reconhecida internacionalmente. Para isto, é necessário ter excelentes professores, e condições adequadas de trabalho e remuneração para atrair os melhores talentos. As condições de trabalho devem incluir estabilidade profissional para os mais qualificados, e os salários devem ser suficientes para impedir que os melhores professores sejam atraídos pelo setor privado ou por outras universidades no país ou no exterior.

Segundo, liberdade de pesquisa, ensino e expressão. Os professores, pesquisadores e estudantes devem ter liberdade para definir seus temas, suas linhas de pesquisa, e expressar suas idéias, sem limitações ou constrangimentos de natureza política ou burocrática. Esta liberdade não deve se limitar aos temas de especialidade de cada professor, mas deve incluir a liberdade de expressão e manifestação sobre temas de interesse social e cultural mais amplos, de interesse de toda a sociedade.

Terceiro, autonomia acadêmica. As universidades, através de seu corpo docente mais qualificado, devem ter liberdade para definir seus temas, suas prioridades, seu currículo, os processos de contratação de professores e admissão de alunos, e os critérios para a concessão de títulos e diplomas.

Quarto, infra-estrutura. São necessários laboratórios e bibliotecas atualizadas, acesso amplo a bancos de dados nacionais e internacionais, e condições adequadas de trabalho para professores e alunos – escritórios, salas de aula, apoio administrativo, manutenção permanente dos edifícios e da infra-estrutura.

Finalmente, financiamento. Universidades de alto padrão são cada vez mais caras, não é possível substituir a formação personalizada por tecnologias de qualquer tipo, e nem todas as áreas de pesquisa têm facilidade para conseguir recursos externos. Universidades de padrão internacional, para existirem, requerem apoio financeiro substancial e permanente do setor público.

Duas últimas características, que Altbach não discute em maiores detalhes, são o cosmopolitismo e a diversidade. Universidades de classe internacional são compostas não somente por professores formados em diversas partes do mundo, como já é o caso da USP, mas possuem professores oriundos de vários países. Além disto, elas também atraem estudantes do exterior. Desta forma, elas criam um ambiente em que a experiência local é contrastada, todo o tempo, com a experiência de outros países, não somente em relação aos conteúdos das pesquisas e cursos, mas, sobretudo, em relação a todos os aspectos imponderáveis que só conhecem aqueles que tiveram a experiência de conviver com culturas distintas. O uso da língua inglesa é essencial. Alguns países, sobretudo na Ásia e África, decidiram adotar o inglês como a língua de trabalho de suas melhores universidades. Países europeus, como os da Escandinávia, Holanda e, cada vez mais, Alemanha e França, abrem cursos em língua inglesa, e aceitam estudantes que trabalham em inglês, sobretudo em cursos de pós-graduação. No caso do Brasil, além do uso da língua inglesa, seria inevitável a adotação cada mais ampla do castelhano como língua alternativa.

A diversidade, finalmente, tem a ver com o tema da inclusão social, mas é muito mais do que isto. Universidades de padrão internacional têm que estar abertas a pessoas de diferentes origens culturais e sociais, e abrir espaços para o surgimento e fortalecimento de novas lideranças. Isto é feito, em parte, por políticas de seleção de estudantes e professores que tomem em conta a diversidade, e pela criação de cursos e programas de ensino e pesquisa também diferenciados. Se bem conduzidas, estas políticas não têm porque comprometer os valores de excelência acadêmica e de formação profissional, e representam um importante enriquecimento da vida universitária para todos os participantes.

As cinco primeiras características presidiram a criação da USP 70 anos atrás, foram adotadas pelo sistema federal, e, na visão de Altbach, continuam tão importantes quanto antes. E no entanto, ao longo dos anos, estes princípios foram se deteriorando em muitas partes. A pesquisa, de uma busca livre de novos conhecimentos, se transformou em um jogo de pontuações medidas por publicações, que se transformam em conceitos, promoções e financiamentos, com pouca atenção para o mérito do que vem sendo efetivamente pesquisado e publicado. A estabilidade dos professores se transformou em rigidez e imobilidade, e os processos de seleção e contratação de professores passaram a ser feitos de forma ritual e burocrática, muitas vezes a serviços de pequenos grupos ou de uma ação entre amigos dos colegas dos departamentos. O financiamento público das universidades, embora crescente ao longo dos anos, parece ter batido no teto, e os recursos são usados de forma pouco racional, sem consideração de prioridades, e sem tomar em conta os custos efetivos do ensino e da pesquisa. A autogestão transformou muitas instituições em mini-repúblicas, ou republiquetas, governadas pelo voto das maiorias de alunos e funcionários, sem a devida consideração da hierarquia de conhecimentos e competências, e dos fins a que se destinam. A liberdade de escolha e expressão, finalmente, se transformou muitas vezes em disputas sindicais, partidárias e ideológicas, sem o respeito por opiniões divergentes e o uso competente de conhecimentos e informação, como seria de se esperar em instituições centradas na produção e disseminação do conhecimento. É claro que nem toda a educação superior brasileira é assim, e existem muitos setores aonde os valores e as culturas acadêmicas continuam sendo preservados e estimulados. Mas estas tendências são bastante conhecidas, e permitem duvidar se, realmente, é possível voltar aos ideais do passado.

Não creio, no entanto, que a volta ao passado seja a conclusão que se deve tirar das proposições de Altbach. O que parece certo é que, primeiro, em todo o mundo, as universidades que hoje possuem padrões de qualidade internacional são as mais tradicionais, que conseguiram manter, ao longo dos anos, sua cultura de autonomia e padrões de qualidade na seleção de seus professores e formação de seus alunos. Dinheiro é importante, mas somente com dinheiro é muito difícil, senão impossível, recriar este tipo de cultura, e, sem ela, é difícil atrair os melhores talentos e obter os melhores resultados. A segunda observação é que, para continuar mantendo seus valores antigos,

estas universidades precisam se transformar e modernizar profundamente. O mundo ibérico tem muitos exemplos de universidades que tiveram seus tempos de glória séculos atrás, e que hoje perderam significação e relevância. O segredo, e a dificuldade, está em combinar estas duas coisas, o melhor da tradição acadêmica e as transformações ousadas que precisam ser feitas.

Que transformações são estas? Já mencionamos antes o cosmopolitismo e a diversidade. Além disto, são cruciais as questões de autonomia, gerência e financiamento. A autonomia universitária não pode continuar a ser pensada na linha da Reforma Universitária de Córdoba de 1918, como autonomia política, associada a lentos mecanismos colegiados de decisão ou indecisão. Este tipo de autonomia é muito conveniente para manter as coisas como são, mas muito inadequado para tomar decisões difíceis, que podem afetar interesses estabelecidos. Uma universidade moderna tem que ter autonomia, por exemplo, para fechar um departamento de má qualidade, e investir pesadamente em uma nova linha promissora. Deve ter autonomia para despedir professores que não precisa, e pagar salários competitivos para novos professores e pesquisadores; e deve poder criar novos cursos e modalidades de ensino, sem depender de autorizações do Ministério da Educação.

Para exercer esta autonomia, elas precisam de um novo tipo de gerenciamento. O reitor não pode ser um mero administrador de papéis, e presidente de infindáveis reuniões de conselhos universitários. É necessário estabelecer prioridades, acompanhar a evolução dos custos, fazer planejamentos financeiros de longo prazo, atrair e gerencias recursos. No lugar da burocracia dos concursos, é necessário ter uma política ativa de recursos humanos, buscando e identificando talentos, negociando a vinda de professores e pesquisadores que interessam, e administrando a saída daqueles que não correspondem. No lugar da burocracia dos vestibulares, é necessário ter uma política ativa de busca de estudantes que interessam, em todo o país e no exterior. É necessário decidir em que áreas de pesquisa investir mais, e tomar decisões sobre áreas que se tornaram obsoletas e esclerosadas com o tempo.

O relacionamento entre gerências profissionais e lideranças acadêmicas não é simples, e existem muitos problemas quando instituições de tipo técnico, científico e profissional

são geridas por administradores profissionais, que nem sempre têm a cultura e a credibilidade da área em que atuam. A situação ideal é quando a liderança é exercida por pessoas de forte prestígio acadêmico e profissional, mas que tenham também um bom perfil gerencial, uma combinação que não é incomum. A outra prática que costuma ser adotada é fazer com que a direção das instituições não seja recrutada em seu interior, mas trazida de fora.

A questão do gerenciamento toca diretamente um outro tema, que é o da compartimentalização de cursos e departamentos em disciplinas acadêmicas estanques, e a pulverização da pesquisa. Todos reconhecem que a estrutura departamental criada pela reforma de 1968 não funcionou plenamente, mas a solução não é, simplesmente, abolir os departamentos e voltar às antigas estruturas de cursos profissionais. É necessário reorganizar os departamentos, centros e institutos de pesquisa, em unidades que se definam pelos temas centrais da pesquisa contemporânea, que não obedece às antigas classificações das disciplinas, e é necessário dar aos cursos, principalmente de graduação, a capacidade gerencial que perderam com a transferência do poder para os departamentos acadêmicos. A partir destes princípios gerais, cada universidade deve poder criar e recriar suas estruturas gerenciais, sem nenhum formato pré-definido em lei.

Na área da pesquisa, a liberdade do pesquisador deve ser contrabalançada por uma política clara de prioridades e focalização de esforços. Nenhum professor ou pesquisador pode ser cerceado em seu direito de dizer o que pensa, e pesquisar o que lhe pareça mais importante. Mas não é possível ignorar que, hoje, a pesquisa tecnológica tem custos altos, e pode gerar conhecimentos comercialmente valiosos, que a universidade deve ter o direito e a obrigação de proteger e utilizar em seu benefício. Existem também questões éticas importantes no desenvolvimento das pesquisas, sobretudo na área social e biomédica, que requerem balizamento, por difícil que seja. Finalmente, em quase todas as áreas, a pesquisa precisa de um relacionamento constante com o mundo das aplicações, desenvolvidas por agências de governo e empresas privadas, nacionais e internacionais, tanto para a geração do conhecimento quanto para o seu financiamento, e isto abre todo um leque de problemas, mas também de oportunidades, que as universidades precisam estar preparadas para administrar.

Mas é o financiamento que vai condicionar todo o resto. Primeiro, é preciso ter mais dinheiro. Universidades de classe internacional não podem dispensar os recursos públicos, mas eles não bastam. É necessário poder fazer contratos, cobrar serviços, cobrar anuidades de estudantes que podem pagar, receber doações, e ter uma política de investimentos de longo prazo. Depois, é necessário ter uma política de incentivos que premie os bons resultados, e reprima o mau desempenho. Se o dinheiro já vem carimbado no orçamento, se a economia feita em um ano significa que o dinheiro não virá no ano seguinte, como ocorre geralmente no serviço público, então não há incentivo para usar os recursos de forma mais eficiente e produtiva.

Existe uma clara incompatibilidade entre o funcionamento de uma universidade de classe internacional e as regras e procedimentos do serviço público, caracterizados por orçamentos detalhados, regras burocráticas e rígidas de licitação, quadros de pessoal rígidos e sistemas formalizados de contratação de professores e recrutamento de alunos, como conhecemos. Isto não significa que estas universidades não possam ser públicas. Mas elas precisam de um novo tipo de relação com o setor público, caracterizada por contratos de gestão, orçamentos globais e plurianuais, quadros próprios de pessoal, e muito mais flexibilidade no uso de recursos. Isto talvez pareça impossível, dada nossa tradição de administração pública centralizada e burocrática; mas é perfeitamente compatível com o princípio da autonomia universitária que está consagrado, sem qualificações, na Constituição brasileira.

Limites e possibilidades

Existem limitações no que se pode fazer para tentar constituir universidades de classe internacional. Os custos são altos, e nem todos os países e regiões podem pretender fazer isto. No mundo, além dos países da Europa e dos Estados Unidos, existem sérios esforços neste sentido na China, Coréia, Índia, e Singapura. A Inglaterra está concentrando esforços para manter Oxford e Cambridge como universidades de padrão internacional, e o tema tem sido debatido na Alemanha, aonde ainda predomina a idéia de que todas as universidades públicas devem ter o mesmo padrão.

Além disto, mesmo as melhores universidades não conseguem ser excelentes em todas as áreas. Harvard, uma das principais universidades no mundo e que aspira explicitamente à

posição de universidade global, é reconhecidamente fraca na área das engenharias; Princeton não desenvolveu estudos médicos, e não tem uma faculdade de medicina.

Finalmente, é importante não exagerar nem generalizar. Por mais globais que sejam, universidades sempre existem dentro de países, de onde recebem a maior parte de seus recursos, e a maior parte de seus estudantes e professores. Existem temas, questões, áreas de pesquisa, perfis profissionais que são próprios de determinadas regiões e países, e precisam ser atendidos. Universidades de classe internacional devem ter firmes raízes aonde existem, e só a partir destas raízes podem, efetivamente, funcionar como pontes para outras culturas e sociedades. E nem todas as universidades e cursos superiores precisam aspirar aos mesmos objetivos. No universo amplo que é o ensino superior hoje, existe espaço para muitas vocações, funções e preferências, e não é possível continuar a pensar neste sistema na perspectiva de um modelo ou dominante.

Aos setenta anos, a USP precisa decidir se pretende voltar aos ideais de sua criação, e se tornar em uma universidade de classe internacional, fazendo para isto as transformações necessárias, ou vai se conformar em ser mais uma entre tantas instituições de ensino do país, pesquisando e ensinando com seriedade e competência, mas sem capacidade de mirar mais alto. Eu acredito que o país necessita de universidades de classe internacional, e que a USP é uma das poucas instituições no país que tem as condições intelectuais, materiais e políticas de aceitar, enfrentar e vencer este desafio.

Referências

Altbach, Philip G. "The costs and benefits of world-class universities." *International Higher Education* Fall (2003). http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News33/text003.htm

Bendix, Reinhard. *Embattled reason essays on social knowledge*. New Brunswick (USA): Transaction Publishers, 1988.

Bourdieu, Pierre, and Jean Claude Passeron. *La reproduction; éléments pour une théorie du système d'enseignement*. [Paris]: éditions de Minuit, 1970.

Geertz, Clifford. *Local knowledge further essays in interpretive anthropology*. New York: Basic Books, 1983.

Gibbons, Michael, Martin Trow, Peter Scott, Simon Schwartzman, Helga Nowotny, and Camille Limoges. *The new production of knowledge - the dynamics of science and research in contemporary societies*. London, Thousand Oaks, California: Sage Publications, 1994.

International Association of Universities. *GATS (WTO) and Higher Education 'Commodification' – the Shape of Things to Come?* 2003 [cited May 23 2003].

Mesquita Filho, Júlio de. *Política e cultura*. São Paulo: Livraria Martins, 1969.

Schwartzman, Simon. "Equity, quality and relevance in higher education in Brazil." *Anais da Academia Brasileira de Ciências* 26, nº 1 (2004): 173-188. http://www.schwartzman.org.br/simon/pdf/anais.pdf

____. "A qualidade no espaço universitário: conceitos, modelos e situação atual." Paper presented at the Congresso Internacional de Qualidade e Excelência na Educação, Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, 25 a 29 de outubro 1993. http://www.schwartzman.org.br/simon/gamaf.htm

____. *Um espaço para a ciência a formaçao da comunidade científica no Brasil*, *Brasil, ciência & tecnologia;*. Brasília: Ministério de Ciência e Tecnologia Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico Centro de Estudos Estratégicos, 2001.

Schwartzman, Simon, Helena Maria Bousquet Bomeny, and Vanda Maria Ribeiro Costa. *Tempos de Capanema*. 2 ed. São Paulo, Rio de Janeiro: Paz e Terra; Editora da Fundação Getúlio Vargas, 2000. http://www.schwartzman.org.br/simon/capanema/introduc.htm

Scott, Peter. *Higher education re-formed*, *New millennium series*. London, New York: Falmer Press, 2000.

Shils, Edward, and Philip G Altbach. *The order of learning essays on the contemporary university*. New Brunswick, N.J., USA: Transaction Publishers, 1997.